

幼児教育における生態学的環境モデルに関する考察

— 園環境とメディア軸を含有したモデル構築 —

駒 谷 真 美

A Study of the Ecological Environment Model in Early Childhood Education

— Constructing a Model Containing Kindergarten Environment and Media-axis —

Mami Komaya

Abstract

Recently, the life environment that surrounds children has been changing. In particular, the media environment that pre-school children are exposed to has undergone qualitative and quantitative changes. The trend towards ever earlier contact with the mass media and exposure to a diversified range of media can be seen among children in kindergarten and the day care institutions. This changed media environment that impinges on the children in these institutions should be looked at when we consider that a fundamental tenet of pre-school education is to relate learning to the children's immediate surroundings.

This study takes an ecological approach to understanding the ways in which the media impacts on the pre-school learning environment and the nurturing of young children. Drawing on Bronfenbrenner's "Ecological model of human development" and two derivative models, it explores the kindergarten case study of 'making a sign board for a chocolate shop' using a qualitative methodology. The exploration made it possible to establish media-axis to the existing models of micro, meso, exso, macro, and chrono systems.

1 はじめに—子どもを取巻く環境の変化

(1) 子どもを取巻く生活環境の変化

子どもを取巻く生活環境は、年々複雑な様相を呈している。家庭環境では、核家族化が顕著になり、少子高齢化の一途をたどっている。このような家族形態の変化は、世代間交流の欠如を導き、家族関係の乖離化の要因となっている。地域環境では、高度経済成長期に入り、都市部の人口集中化と農村部の過疎化が進んだ。都市部では、特に地縁や血縁による共同体意識が希薄化し、「地域で子どもを育てる」ことは困難な状況になっている。

家庭や地域環境以外に、子どもが育つ過程で身近な環境として、メディア環境の変化も看過できない。急速に情報化が進む社会において、メディア環境は、量的・質的变化が表出し、以下の2つの特徴が見られる。第一はメディア接触の早期化である。テレビでは、幼児の3人に2人は0歳から視聴を開始している(NHK放送文化研究所, 2003)。テレビゲームでは、幼稚園児の66%は、年少か年中の段階で使い始めている。同じ調査で小学生を比較したところ、小学生が年少・年中児の時に開始したのが10%以下だったことから、テレビゲームの低年齢化が進んでいることがわかる(コモ編集部, 2004)。第二は、メディアの多様化である。テレビ以外にビデオ・デジタルカメラ・テレビゲーム・

携帯電話・パソコンなど、子どもの生活は様々なメディア機器に取り囲まれている。幼児の映像メディア接触時間は1日平均3時間前後で、24年前のテレビ視聴時間と大差ないが、テレビ接触時間を見ると、3時間以上の長時間視聴は減少傾向で、2～3時間の枠は増加している。これは1979年の調査当時普及していなかったビデオとテレビゲームの接触時間が、テレビ視聴時間の一部に置換していると考えられ、結果的には多メディアと接触していることになる（NHK放送文化研究所、2003）。メディア接触の早期化は、文字記号の識別や情報機器の操作能力の早期獲得傾向をもたらす一方、多メディア化による情報の氾濫が、間接的・断片的・受身的な情報を享受しやすい結果にもなっている。幼児期の体験がテレビやテレビゲームに偏向しており、現実社会の人や事物と関わる環境の減少が懸念される（文部省、1996）。

(2) メディアに関わる園環境

このようなメディア環境の変化は、広域の生活環境に留まらず、幼児教育の場である園環境にも影響を及ぼしている。子どもは、絵本からパソコンまで新旧のメディアが混在する園環境に置かれている。テレビに関しては、幼児教育における直接体験重視傾向、テレビの悪影響問題や市販ビデオ教材の増加を背景として、幼稚園や保育所での幼児向け教育番組の利用は減少傾向にある。反対にビデオやパソコンの普及率とインターネットの接続率は増加し、幼児教育現場でも多メディア傾向が見られる。この傾向は、幼稚園や保育所が重視する教材の種類にも影響を与えている。ビデオやオーディオも保育者は重視し、パソコンは、現在の利用重視度より今後の利用期待度の方が増加していることから、現場の期待が垣間見える。しかし、保育者にとって、重視度が最も高い教材は、依然として絵本と紙芝居などであることから（小平・高橋、2001）、高度な技術を有したメディア機器へ関心を持ちながらも、園環境においては、シンプルな紙素材の価値を認識し活用していることがわかる。

この背景には、幼児教育における園環境の重要性が深く関わっている。幼稚園と保育所における幼児教育は、以下の法令で明示されているように、環境による保育を基本としている。幼稚園教育要領では、「幼稚園教育は環境を通して行うものである」と幼稚園教育の基盤を示している（文部省、1998）。保育所保育指針においても、「子どもが健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境を用意する」ところに保育の基礎を見出している（厚生省、1999）。無藤（2005）は、幼児教育の在り方を考察し、「環境性原則」「多様性原則」「一体性原則」「表現性原則」の四原則を抽出した。そして、幼児教育における園環境の意義について、第一に「環境性原則」、第二に「多様性原則」を設定し言及している。「環境性原則」とは、幼児教育現場において、保育者が、保育室や園庭などの園の環境に様々な事物を配置し、園環境と子どもの直接的・間接的な関わりを誘導し援助する方式の定着化を指す。この原則に基づき、保育者が構成した身近な園の物的環境に、子どもが主体的・自発的に関わり、「環境を子どもの潜在的な関わりにより埋め尽くす」ことが、幼児教育の根幹であると指摘している。続いて、「多様性原則」は、園環境にある事象と子どもの関わりにおける多様化への期待を意味する。幼児期は、子どもが世界の様々な対象に出会い気づく時期であるので、子どもが園環境の多様性に適応していくことが、幼児教育の本質であると捉えている。このように、幼児教育における園環境は、子どもの育ちに大変重要なのである。

では、保育者にとって、メディアに関わる園環境をどのように捉えていけばよいのだろうか。まず、園環境と子どもの育ちとの関連について、生態学的視点から検討する。

2 問題の所在—子どもを取巻く生態学的環境

(1) 生態学的環境モデル

生態学的アプローチに着目したのは、子どもの発達と環境の変化双方の過程を捉えるという概念において、メディアに関わる園環境と子どもの育ちを理論的枠組みで把握できると判断したからである。生態学的観点から、子どもを取巻く多様な環境について、入れ子状に構造化された社会システムで示したのが、Bronfenbrenner (1979) である (図1)。彼が構築した「人間発達の生態学」モデルにおける環境構造は、子どもを同心円の中核に置き、内側から順にマイクロシステム・メゾシステム・エクソシステム・マクロシステムと4次元化している。マイクロシステムは、直接の相互作用関係を指し、具体的には、子どもが直接体験する、家庭・幼稚園や保育所・地域の遊び場などの日常生活の場における活動や役割、それに保護者・兄弟・友だち・保育者などの人間関係が相当する。子どもは複数のマイクロシステムに属していることになる。メゾシステムは、間接的中間システムであり、複数のマイクロシステムから構成され、マイクロシステム間の相互作用を示す。例えば、子どもの場合は、家庭・園所・近所の仲間集団などの関連である。社会構造としてのエクソシステムは、子どもの直接参加はないが、間接的影響を与える環境、すなわち、保護者の職場や交友関係、兄や姉の学校のクラス、地元の教育委員会の活動などを指す。マクロシステムは、サブカルチャー、文化や信念体系、イデオロギーや価値観を指し、マイクロ・メゾ・エクソシステムの下位システムに影響を与える (Bronfenbrenner, 1979, pp.21-26)。

この「人間発達の生態学」モデルのメリットは、子どもの発達と環境の関わりを包括的に表示し、生態的環境で子どもの育ちを意味あるものとして理解できる点にある。園所に通う子どもは、マイクロシステムの園環境と関わりが深い。その園環境を、モデルを通して見ることで、身近で直接的な行動圏を越えて、より広い生活環境と関連づけて意識できる。メディアに関しては、エクソシステムにおけるテレビについて記述がある。テレビは子どもに直接的影響を与えるだけでなく、親子関係に二

次的影響を与えることから、マイクロシステムに留まらず、エクソシステムにまで拡大しているとされる (Bronfenbrenner, 1979, pp. 241-242)。しかし、マルチメディアが登場している現在の状況において、四半世紀近く前に提唱されたモデルでは、メディア環境の所在が不明瞭である。また、マイクロシステムにおいてもメディアに関わる園環境を意識した記述は見当たらない。

そこで、Bronfenbrennerのオリジナルモデルを参考にしながらも、メディア環境を入れ込んだ派生モデルを探索した結果、該当した2つのモデルを提示する (図2, 3)。まず、「メディアの影響を構成する3要素とその周辺環境」モデルである (図2)。森 (2003) は、

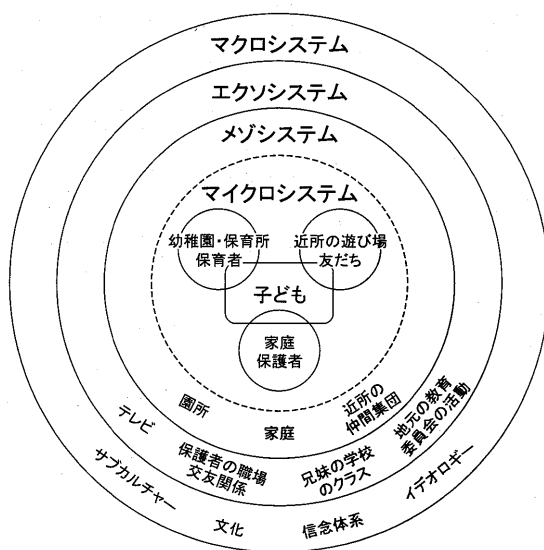


図1 「人間発達の生態学」モデル

(Bronfenbrenner (1979) 原著から駒谷が翻訳・作成)

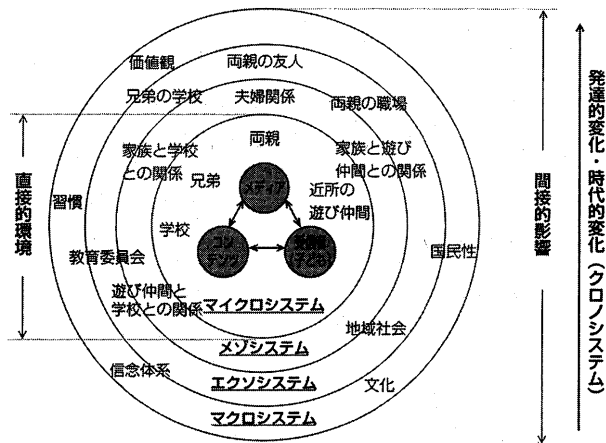


図2 「メディアの影響を構成する3要素とその周辺環境」モデル

(Bronfenbrenner (1979) と古澤 (1996) を参考に森 (2003, p.236) が作成)

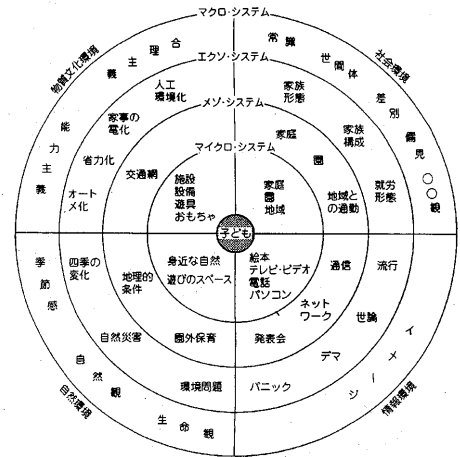


図3 「保育環境のカテゴリー」モデル
(Bronfenbrenner (1979) と大場 (1983) を参考に高杉 (2001, p.66) が修正図式化)

Bronfenbrennerと古澤 (1996) を参考にモデルを作成している。子どもにとって身近なメディアは、テレビ・テレビゲーム・インターネットなどのパーソナルなものである。それをマイクロシステムに包括しているところが特徴である。メディアとコンテンツと子どもを三者関係で捉え、マイクロシステムの中心にメディア環境を設定することで、メディアの影響関係を明らかにしている。加えて、Bronfenbrennerが、後年追加した発達の・時間的变化を表すクロノシステムをモデルに投入しているので、時間的变化が激しいメディアの動向を捉える上で有効であると考えられる。

続いて、Bronfenbrennerのオリジナルモデルに、大場 (1983) が既存の保育環境のカテゴリーである社会環境・自然環境・物質文化環境・情報環境の4分類を組み合わせ、「保育環境のカテゴリーの具体例」を作成した。それを、高杉 (2001) が修正し「保育環境のカテゴリー」モデルとして、図式化している (図3)。情報環境を保育環境のカテゴリーの一つとして取り上げ、各次元での位相を俯瞰的に明確にしている点が特徴である。情報環境は、マイクロシステムでは、絵本・童話・テレビ・ラジオ・新聞・ビデオ・電話・パソコンを列挙している。メソシステムでは、電話・インターネットなどの通信網、発表会や劇などの集会イベントが該当する。エクソシステムでは、流行・世論・デマ・パニックが挙げられる。マクロシステムでは、メディアが作り出すイメージなどが含まれる (高杉, 2001)。このモデルは、主体である子どものイメージの中にある情報環境がどのように構造化されているかを理解できる。

(2) 本研究の目的—生態学的环境モデルの再検討

子どもを取巻くメディア環境と子どもの育ちの関わりは、2つのBronfenbrennerの派生モデルにより、かなり具体化されてきた。しかし、完全に網羅されたわけではない。「メディアの影響を構成する3要素とその周辺環境」モデル (図2) では、メディアの影響問題をマイクロシステムの中で位置づけるのがモデル作成の目的であったため、メディアのマイクロシステムにおいて、子どもとメディアの関係は明確に図示されていたが、家庭や園などの他のマイクロシステムと子どもの関係は表示

されていなかった。「保育環境のカテゴリー」モデル(図3)は、幼児教育に特化し、4つの次元でのメディア環境を浮き彫りにしているが、社会環境の園と情報環境のメディアとの関連性が図式化されていなかった。以上のことから、生態学的環境モデルには、再検討の余地があると考ええる。メディアは、Bronfenbrennerモデルのシステム間の情報的移行を可能にするものであるもので、その特性を明確化したモデルが必要である。子どもは、メディアに関しても生活環境と園環境の双方に関わっているため、それに対応したモデルが求められる。そこで、本研究の目的として、生態学的環境モデルを再検討し、改良モデルの構築を試みる。

(3) 本研究における方法論

本研究の方法として、事例による質的分析に基づき、モデル構成を検討する。本研究では、やまだ(2002)が提唱したモデル構成的現場心理学の方法論を支持する。モデル構成現場心理学は、我々の日常生活に密着した現場を研究の基本として、現場から発した問題や方法を立ち上げ、モデルを構成し、より多くの地域や文化での共有化と一般化を目標にしている。モデル構成現場心理学におけるモデル化は、「個々の事象をまとめて包括するだけでなく、それによって個々の事象を見る新しいものの見方が切り開かれる生成的な働きをする」機能が重要であると強調している(やまだ, 2002)。この点が、本研究における生態学的モデル構築のスタンスと一致すると考える。すなわち、本研究は、Bronfenbrennerのオリジナルと派生モデルを前提としながらも、事例からメディアに関わる園環境の実態把握と子ども達の実際の活動の在り方を把握し質的分析する。その結果、既存モデルを修正し、生データを反映させた、幼児教育現場に即した新しい生態学的環境モデルの構築を望むものである。

3 メディアに関わる園環境と子どもの育ちに関する事例

一般の生活でメディア環境といえば、マルチメディア機器操作を連想する場合が多々あるが、実際の園環境では、保育者の多くは、幼児教育の歴史に今まで存在していなかったコンピュータの登場に戸惑っており、コンピュータを保育に取り入れている園所は、全国的にはまだ少ない(倉戸・岸本, 2004)。園でテレビやコンピュータを意図的に環境設定する場合もあるが、本研究では、お店屋さんごっこの看板作りの事例を取り上げる。この事例は、子ども達の自発的な活動の中に、子どもにとって身近なメディアである紙素材の看板を取り込んでおり、モデル構築に有用と判断したからである。以下は、本研究者が、お茶の水女子大学附属幼稚園において、公開保育研究会(平成16年度第3回)に参加した際の事例である。観察は、2005年2月18日(金)午前9時30分～午前11時に行い、観察方法として、活動記録を筆記し、一部をデジタルカメラで撮影した。観察内容は、海の組(5歳児)前の廊下で展開されたチョコレート屋さんごっこの始終である。この幼稚園は、3歳児・4歳児・5歳児のクラスは設定されているが、廊下や園庭でつながっており、行き来が自由で、年齢をクロスオーバーした保育が展開されている。

【チョコレート屋さんの看板作り】

海の組（5歳児）の教室で、女兒が先生にA4サイズの白い紙を差し出し「チョコレート屋さん」と書いてと頼む。教師が平仮名で「ちょこれーとやさん」と書いてあげると、女兒はその紙を持ち教室前の廊下に設定されたお店に戻り、お店の前のひさしにその紙の看板をセロテープで貼る。お店にいる店員役の4人の女兒達が開店準備をしながら「バレンタインのチョコだよ」と言っている。その中の一人が紙看板に「♡プレゼントできます♡」と書き足す（写真①）。3歳児クラスの先生と子ども達がお店にやってくる（写真②）。まだ商品ができていなかったの、「今つくり中なので、順番に並んで下さい」「予約はできます」「紙にお名前を教えて下さい」と店員の女兒達が対応する。お客さんの3歳女兒が名前を言うと、店員の女兒達は「ななみちゃんだって」「あの子知ってるの。知ってる。友達だもん」と話している。3歳男児が立っていると、店員の女兒が「チョコレート予約する？後でくる？」と男児に話しかけ、男児は頷く。3歳児のお客さん達と先生は「また後できます」と言って自分達のクラスに帰る。店員の女兒達は商品のチョコレートを作りながら、「トッピングしよう」「はい、トッピングして」と細かい色紙をちりばめた飾りを作り、チョコの上に乗せている（写真③）。その内「パフェしよう」「パフェもあります」という話になり、一人の女兒が教室から透明のプラスチックのカップを持ってくる。「とくべつパフェ」を作り始める。他の女兒が紙看板に「とくべつパフェ」と書くつもりが「とくべつはカ」まで書き、「フェ」をどう書いていいかわからず、「エ」と書く。女兒の一人がチョコレートにトッピングしていて「トッピングの天才！」と言って、小さい紙のカップに入ったチョコを隣の女兒に渡す。女兒達はチョコ作りに専念している。「ピンクのいちごチョコってあるよね」と言いながら、短冊状の紙にピンクのペンでとんとん色づけをしている。その内、女兒の一人が紙看板を見て、「『カフェ』って書いてあるよ」と「パフェ」の書き間違いに気づいて言うが、紙看板の文字はそのままにしておく。前回とは違うお客さん（女兒）がやってきたので、店員の女兒が「男の子にあげる？」と尋ねる。店員の女兒達が相談し、「とくべつはおとこのこにあげるものです」と紙看板に書き足す（写真④）。3歳児のお客さん達と先生が戻ってくる（写真⑤）。先生がチョコを見て「トッピングが素敵なの」と言う。チョコをもらった男児が「アメだよ」と先生に見せる。店員の女兒が「（それには）トッピングついていないんですけど」と言うと、男児が「ついてるよ。黄色いの」と言う。確かに小さい黄色の飾りがチョコの上についている。「どうも有難うございました」と先生が言う。店員の女兒達はチョコの味について「ミントにする？」などと話している。お客さんが増え始める。3歳女兒が小さい声で「チョコレート下さい」と怖ず怖ずと尋ねるが、お店の中の女兒まで届かない。再度「チョコ下さい」と言うと、店の脇に立っていた店員の女兒が気づき、「お姉さんの次ね。並んでくれる？」と優しく言って、3歳女兒を列に並ばせる。3歳女兒は素直に誘導に従う。お店の中の女兒がお客さんに「プレゼント用？」と尋ねる。3歳児のお客さん達がわらわらと並び始める。店員の女兒達が相談して、「かうんだったら、おならびください」と紙看板に書き足す。女兒達は満足そうに紙看板を見て、お客さん達にチョコを配る。チョコをもらった3歳女兒は自分のクラスに戻り、先生や友達に「チョコだよ」と見せる。お店では用意したチョコが全部売れてしまう。女兒達は相談して、新しい紙看板「おやすみ♡またきてください♡」に張り替える（写真⑥）。またチョコを作りはじめる。「いっぱいできたよ」と言いながら作っている。（中断）お帰りの会が近づいて、女兒達はお店を片づけて、屋台を教室に移動させる（写真⑦）。

4 考察と今後の課題—改良モデルの提案

(1) 事例の分析

事例から、実際にメディアに関わる園環境での子どもの活動が浮き彫りになった。チョコレート屋さんの紙看板の制作過程を通して論じる。

「チョコレート屋さんごっこをする」という前提は、子ども達の興味関心・嗜好に適した状況であった。加えて、お店屋さんごっこの仲間集団が既に形成されていたことから、協力してチョコを作ったり、販売をしたりする協同的・組織的遊びの土壌があった。そこに自由にイメージが形象化できる紙素材と屋台が提供されたので、チョコレート屋さんの看板を創作しやすい園環境であったといえる。端緒の活動として、最初の看板作りは、保育者の直接的支援で行われたが、その後は、子ども達自身で、チョコの造形を工夫するアイデアを取り入れたり、お客さんとのやりとりに応じたりして、看板の文字を書き加え、自発的に活動を深めていった。別の保育者が、間接的支援として、年少者集団を誘導して交流活動を促進したことで、チョコレート屋さんごっこの遊びのイメージを仲間だけでなく年少者とも共有でき、遊びを楽しむ段階に至り、看板には多様で豊かな表現活動が展開された。この一連の遊びは、先に述べた無藤（2005）の「環境性原則」と「多様性原則」を満たしており、子ども達にとって、看板作りは意味のある体験であったといえる。

子ども達は、発達的には広告の意味はまだ理解できない段階だが（駒谷・無藤，2005），看板の広告内容に対する着眼点は的確で、自分達のニーズを端的に表現した看板作りを行っていた。子ども達は看板作りの場の中に入り込み、無意識に看板を情報伝達手段として活用していたのである。この事例において、子どもにとっての看板は、社会性を養うコミュニケーションツールであったといえる。元来看板は、非言語的かつ視覚的なメディアであるが、子ども達の創作活動によって、言語的な発展が見られ、静的な道具から動的な道具になり得ることがわかった。これは、「表現性原則」（無藤，2005）に発展する可能性が示唆される。この原則は、活動での道筋を作り出し、論理的一貫性が見出された時に、思考の基盤が形成される。すなわち、子どもが関わった看板作りは、その対象である看板を捉え直し、その場での意味を表現していくきっかけになったと考える。

保育者の観点で捉えると、この事例では、子どもの文字に対する興味関心、感覚が無理なく養われる園環境であるといえる。自発的に「看板を書きたい」「お客さんに伝えたい」という気持ちから「文字を覚えたい」につながる可能性が示唆された。これは、活動と認知と感情の一体的つながりを示す「一体性原則」（無藤，2005）を表している。そして、子ども達が看板作りというメディア表現の活動を通して、看板としてのメディア特性やメッセージの伝達手段に気づくことが、他の活動場面での気づきにつながっていくだろう。保育者としては、物的・空間的園環境にメディアの要素を取り入れて構成する方法は、子どもにとって望ましい環境作りの選択肢の一つとなり得るだろう。

(2) 改良モデルの提案

事例から、従来生活環境の中のメディアであるテレビコマーシャルや広告が、園環境の中では看板広告というメディアで顕在化していた。子ども達は、生活環境にあった情報を園環境に入れ込んだ遊びを展開していることがわかった。次の段階として、Bronfenbrennerのオリジナルと派生モデルを参考に、この生データを反映したモデルを検討する。「モデル化は、有限で具体的でローカルな知の

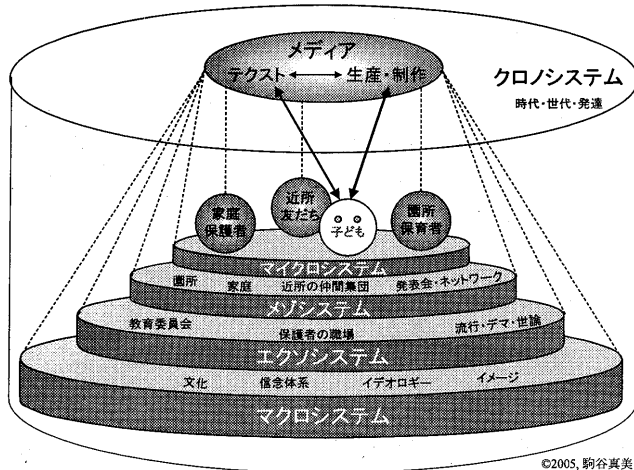


図4 「メディア世代の子どもが関わる生態学的環境」モデル

(図1・2・3を参考に駒谷が作成)

働きから始まる」(やまだ, 2002) ことから、今回の事例をモデル構築の基にするのは、有効だと考える。幼児教育の現場で、メディアに関わる園環境において、保育者が子どもとの主体的な関わりや具体的な働きかけをイメージ化できるようなモデルを以下に提案する。

図4は、「メディア世代の子どもが関わる生態学的環境」モデルである。このモデルは3つの特徴を持つ。まず、5つの社会システムを3次元化した。立体化により、子どもの発達の変化を示すクロノシステムと他の4つのシス

テムの位置づけが明確になる。次に、メディアはシステム間で情報の移行を行っていることから、メディアを別軸にして特化した。事例から、メディアはマイクロシステムにおける子ども自身にも関わっているが、仲間集団と幼稚園でのごっこ遊びはメゾシステム、バレンタインチョココレートの流行はエクソシステム、「女の子が男の子にあげる特別なチョココレート」というイメージはマクロシステムに関わる。そして「男の子を意識してバレンタインにチョコを送る」というのは、発達と世代の変化を表すクロノシステムになる。このようにメディアはどのシステムとも複雑に関わっているので、新軸を設定した。第三の特徴は、特化したメディア軸にメディアの分析モデルを取り入れ、細分化したことである。メディアの分析モデルはテキスト、メディアの生産・制作、オーディエンスの3領域に分類されている(鈴木, 2003)。テキストとは、テレビ番組やコマーシャル、新聞や雑誌などメディアが作り出す作品を指す。生産・制作は、メディア作品の具体的な制作過程や経営・流通・販売の流れをいう。オーディエンスは、映像メディアでは視聴者、活字メディアでは読者を指す(注1)(駒谷, 2005)。このような三者関係をモデルに入れ込むことで、メディアに関わる園環境と子どもの関係性がより鮮明になると考える。

メディア軸を含有したモデルを構成することで、保育者が、メディアに関わる園環境を機能的にデザインする目安となり、幼児教育の現場でメディアを教材として活用する際の指標となるだろう。このモデルを通して、園環境と子どもの遊びを捉え直すことで、子ども自身の動機や取捨選択による行動を自発的に促し、達成感を与え得るような学びへの発展を期待する。ひいては、情報化社会における幼児教育の方法として、メディアを主体的に読み解くメディア・リテラシーを育成する保育の在り方へつながるだろう。

(3) 今後の課題

本研究では、「メディア世代の子どもが関わる生態学的環境」モデルを提案したが、1事例の質的データの検討ゆえ、限定されたモデルであることは否めない。そこで、今後の課題として、この暫定モデルを改良し、精緻な理論モデルに向上させ、モデルの一般化と共有化を目指す。やまだ(2002)

は、モデル構成現場心理学によるモデルの構成方法は、多種多様な現場のデータからボトムアップする場合や既存の概念からトップダウンで構成される場合、その双方が複雑に交互する場合があるとする。本研究も上記の構成方法を組み合わせ、数量的分析と質的分析をバランスよく行い相補的な分析を行っていきたい。「ある程度は理論的に最初から考えられ、ある程度は実証的なデータ分析に触発される」というかたちで、理論とデータの往還によるモデル」を理想とする（やまだ、2002）。加えて、テレビとインターネットなど異メディアの融合化も視野に入れ、メディアに関わる園環境の方向性も的確に把握しなければならない。そうして改訂を重ね、構築したモデルは、幼児教育現場へ還元し、活用されてこそ意義がある。「メディア世代の子どもが関わる生態学的環境」モデルの提示により、保育者が、メディアに関わる園環境について問題意識を持つだけでなく、子どもの発達に有効かつ構造的な環境作りの一助となることを望む。構築したモデルは発展途上であるので、今後も保育者の理解と協力を得ながら、更なる実践的モデルの構築を追求していききたい。

注

- (1) テキスト、生産・制作、オーディエンスの3領域において、メディアは以下の分析方法を取る。テキストの領域では、映像や活字などメディアの種類により、表現方法が異なるので、各メディア固有の言語（コードとレトリック）をどのように読み解くかが、テキスト分析の鍵となる。作品に込められている価値観やイデオロギーを察知し、どのような明示的意味や暗示的意味が含有されているかを分析していく。生産・制作の領域では、メディア作品の制作過程が主な分析内容になる。例えば、制作現場では、どのように作品が作られていくのか、メディアの経営・流通・販売はどう流れているのか、メディアの内容や運営に関する規制や法則はどのように作られ変化するかなどを分析していく。オーディエンスの領域における分析内容は、オーディエンスの特性が中心となる。オーディエンスの社会的背景、メディアと取り組む心理的要因、過去の経験、利用、テキストを読み解く技能などが、オーディエンスの読み解きを、どのように制約しているかについて分析する。例えば、制作者側が求めるオーディエンス像と実際のオーディエンスはどのように異なるのか、ジェンダーや人種、年齢、暴力などに関して、どのようなメッセージが隠されているかを読み解いていく（駒谷、2005）。

文 献

- Bronfenbrenner, U.(1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press, MA, pp.21-26, pp.241-242
- 古澤頼雄（1996）「第8章 親子関係から人間同士のシステムをみる」柏木恵子・宮下孝広・古澤頼雄（著）『発達心理学への招待—こころの世界を開く30の扉—』ミネルヴァ書房
- 小平さち子・高橋佳恵（2001）「教育現場に見るメディア利用の新展開～50年を迎えたNHK学校放送利用状況調査から～」『放送研究と調査』2001年4月号, pp.26-59
- 駒谷真美（2005）「14 メディア・リテラシー分析法」立田慶裕（編）『教育研究ハンドブック』世界思想社, pp.166-178
- 駒谷真美・無藤隆（2005）「児童期におけるコマーシャル理解の発達」投稿中
- コモ編集部編（2004）『ドキッ!? テレビに子育てをまかせていませんか?』主婦の友社, p.36
- 倉戸直実・岸本義博（2004）『コンピュータを活用した保育の実践—ゆたかな心を育てるために—』北大路書房,

厚生省 (1999)『保育所保育指針』(第1章 総則から「保育所における保育の基本は、家庭や地域社会と連携を図り、保護者の協力の下に家庭養育の補完を行い、子どもが健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境を用意し、自己を十分に発揮しながら活動できるようにすることにより、健全な心身の発達を図るところにある」)

文部省 (1996)「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する調査研究協力者会議 1996/9 議事録 第1回議事要旨」2005年3月20日検索

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/004/gijiroku/001/960901.htm

文部省 (1998)『幼稚園教育要領』(第1章 総則, 1 幼稚園教育の基本から「幼稚園教育は、学校教育法第77条を規定する目的を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。このため、教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする」)

森津太子 (2003)「第13章 メディア研究を人間発達の視点から考える」坂元章 (編)『メディアと人間の発達』学文社, p.236

無藤隆 (2005)「日本の幼児教育の転換において貫かれるべき諸原則をめぐって」無藤隆論文サイト

<http://www.geocities.jp/mag00145/youji.html> 2005年3月20日検索

NHK放送文化研究所 (2003)『幼児生活時間調査 二〇〇三 報告書』

大場幸夫 (1983)「第2章 保育の環境 1 環境の意義」岡田正章・平井信義 (編)『保育大事典 第1巻』第一法規出版, pp.103-105

鈴木みどり (2003)『スキャンニング・テレビジョン日本版—ティーチングガイド』イメージサイエンス

高杉展 (2001)「第4章 子どもが育つ環境の理解」森上史朗 (編)『新・保育講座① 保育原理』ミネルヴァ書房, pp.65-68

やまだようこ (2002)「現場心理学における質的データからのモデル構成プロセス—この世とあの世 イメージ画の画像モデルを基に」『質的心理学研究』第1号 No.1, pp.107-128

謝 辞

本論文執筆に当たり、白梅学園大学学長無藤隆先生にご指導頂きました。福岡市立西部療育センター大森晶子先生と埼玉大学小沢恵美子先生にご助言頂きました。The University of Sheffield, 山本 Beverley先生に英文要旨を添削頂きました。お茶の水女子大学附属幼稚園には、観察記録と写真の公開許可を頂きました。心から御礼申し上げます。

本論文における事例写真およびモデル図の無断転載を禁じます

(こまや まみ 初等教育学科)